

Registros de conhecimento para além das escritas da “cidade letrada”: uma visão descolonial por textos escritos e por produções audiovisuais indígenas

Warley Costa¹

Elismênnia Aparecida Oliveira²

Nesse trabalho trazemos uma perspectiva descolonial desconstrutiva e reflexiva sobre a escrita alfabética e o audio-visual indígena e não-indígena como meios legitimados de *captura da realidade* e registro de conhecimento. Para tanto, consideramos o mapeamento e análise de textos escritos em português ou espanhol por autoras e autores indígenas que tenham por tema escrita e literatura, e audiovisuais produzidos por indígenas na Bolívia e no México que tenham por tema a ênfase nos usos do audiovisual nas práticas do direito indígena e na luta por identidade, dentre outras.

O mapeamento das produções escritas e disponíveis para acesso em sites, revistas e bibliotecas, assim como o mapeamento da produção por indígenas de filmes e documentários disponíveis para acesso em festivais e também em sites revela que as produções existem e, portanto, a análise delas é importante para ampliar propostas teórico-metodológicas não-indígenas. Nesse contexto nossa proposta de trabalho sobre produções indígenas problematiza implicações e ações políticas a partir da produção de conhecimento.

Seja por autoras e autores indígenas que estejam vinculados a universidades, sejam pesquisadoras e pesquisadores indígenas, ou a das autoras e autores indígenas que estão em movimento sociais e vêm tanto na produção de textos e livros, quanto na de curtas, filmes e documentários, um potencial de desconstruir e ampliar a visão não-indígena sobre as populações indígenas, funcionando como instrumentos usados na luta por direitos e reconhecimento indígena.

No entanto tanto a escrita alfabética quanto o audiovisual são tecnologias usadas para diferenciar hierarquicamente as populações indígenas das populações não-indígenas, e nossa proposta é estar atentas a essas relações. Para tanto trazemos como corpo teórico-metodológico conjunto as autoras e autores indígenas, autoras e autores descolonialistas que trazem produções sobre as

¹ Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social pela Universidade Federal de Goiás. E-mail para contato: paredolagarto@gmail.com

² Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia pela Universidade Federal de Goiás. E-mail para contato: mennalis@gmail.com

várias escritas e o processo de colonialidade na formação dos estados-nação. Assim desconstruímos as implicações da legitimidade de *um mundo globalizado letrado*, em que pela escrita alfabética, pelas leis construiu acessos e impossibilidades de representação social e autonomia para vários grupos e pessoas.

Nesse contexto a escrita alfabética é desconstruída e problematizada nas correlações que tem com; cognição; registro fiel e contextualizado da produção de conhecimento; sistematização da governabilidade. O audiovisual por sua vez é e problematizado a partir das correlações que tem com registro fiel e contextualizado da realidade; e na estreita relação que possui com a construção de “outros” por via de uma visualidade colonial.

Na desconstrução e problematização da escrita alfabética e do audiovisual por autoras e autores indígenas e descolonialistas concepções como a descentralização da escrita alfabética na produção de conhecimento, a comparação não hierárquica com mais formas de escritas, e mais possibilidades de registro de conhecimento assim como de governabilidade são discutidos. Aqui receberá uma atenção especial processos relacionados a um pluralismo jurídico e a uma política linguística.

Nesse sentido, ao fim da pesquisa, nossa proposta destaca algumas tecnologias de registro de produção de conhecimento indígenas. Por exemplo, referências a oralidade, a pintura corporal e ao têxtil são encontrados nas produções bilíngues escritas em português ou espanhol e em línguas indígenas. Os usos da escrita alfabética e do audiovisual apropriados e como instrumentos de resistência também serão problematizados e mapeados a partir dos discursos de acesso a bens e produção de combate. Assim esperamos contribuir para discussões sobre produção teórico-metodológicas de conhecimento nas ciências sociais, em uma discussão sobre o processo de letramento impositivo, e práticas de resistência e amplitude.

2. A construção do Estado-nação colonial e da cidade letrada

Durante o processo de colonização seja das América Latina e Insular, Ásia e África a relação com os países colonizadores se fez pela criação de várias instituições nas colônias. Instituições como igrejas, escolas, indústrias, prisões, universidades que eram raras também nos países colonizadores, foram construídas e implantadas durante o processo colonial e quando, por volta de 1960, os últimos países da África ainda colonizados se tornam livres, essas instituições

existem por todos os continentes como parte de um sistema maior de gerenciamento social: os Estados-nação.

A construção e localização dessas instituições, assim como a localização da ciência, democracia e modernidade como instituições globais, não faz menção ao seu contexto colonial de surgimento e imposição. A noção de ‘descoberta de um novo mundo’ nas terras para além da Europa fizeram com que os continentes colonizados fossem vistos como tabulas rasas (RAMA, 1985), povos de mentes vazias das terras vazias (MIGNOLO, 2003), que poderiam e deveriam ser construídos, ou reconstruídos.

Como aponta Mignolo (1993), sobre a construção de teorias e análise das práticas discursivas em situações de colonização, a situação de colonização fez com que várias práticas discursivas e modos de organizar o mundo entrassem em conflito, de forma que as práticas dos colonizadores fossem construídas e impostas nas colônias. Essa imposição aconteceu, segundo Aníbal Quijano (2005), por mecanismos de colonialidade do poder/saber, um processo de construção da exploração de sujeitos pela racialização hierárquica entre pessoas (QUIJANO, 2005), e como aponta Maria Lugones (2008), a colonialidade do poder/saber é também sobre o sexo das pessoas, porque a partir do processo de colonização o controle corporal dos sujeitos passa por seus corpos, etnias e sexualidade.

A construção dos Estados-nação com uma legislação, instituições de ensino e indústrias em línguas oficiais, em escrita alfabética tem início com a formação das cidades-porto, que tinham por função principal estabelecer e gerenciar a exploração das colônias (RAMA, 1985). Quando surgem os estados-nação na proposta de ‘independência’ das colônias a configuração de dependência e exploração entre continentes já estava arraigada. A segurança nas leis, a segurança de expressar-se em uma língua e o pertencimento há um território garantidos pelo rótulo de cidadão, mascaram o processo de violência que populações negras, indígenas e mulheres passaram e continuam enfrentando porque não tem o corpo, a escrita, e a língua para serem considerados cidadãos (STEPHAN, 1996). A construção dos estados-nação está vinculada ao processo de governabilidade de regiões (CASTRO-GOMEZ, 2005), um processo de quem pode ou não ter representação social assegurada pela escrita alfabética da língua oficial.

Como apontam Rama (1998) e Stephan (1996), algumas pessoas são “agentes autorizados para assegurar o cumprimento de leis pela escrita normativa” (STEPHAN, 1996, p.33), a construção

de ‘quem pode falar’ nos estados-nação em países colonizados beneficia corpos e práticas discursivas dos colonizadores.

Vários autores indígenas chamam atenção para os processos de violência que tiveram que passar em meio aos não-indígenas, que não por acaso são também nomeados de ‘sociedade nacional’. O uso de ‘nacional’ estabelece uma relação de separação entre nação/cidadão x sem nacionalidade/sem cidadania. Nesse sentido existe uma relação entre indígena x nacional que pelo estudo de como foram construídas discursivamente na produção de conhecimento e nas instituições a concepção ‘indígenas’ podemos analisar facetas da colonialidade do poder/saber.

Vários autores indígenas tais como Daniel Mundurukum (2009), Bruno Kaingang (2006), chamam atenção em suas obras para a imposição de ‘conhecimentos’ e a representação inferiorizada de indígenas em produções não-indígenas. E tanto a oficialização das línguas quanto a escrita, o uso da escrita alfabética, são questionados por vários autores indígenas como um dos instrumentos que sustentaram e sustentam a tutela de populações indígenas pelo estado-nação, pelos não-indígenas, afirmando que as populações indígenas não são capazes de se ‘autogerir’ ora porque são ‘incapazes’, ora porque são ‘diferentes’.

Nesse contexto queremos chamar atenção especificamente pra os discursos em relação a escrita, especificamente a escrita alfabética em conjunto à construção e uso do audiovisual como importantes para entender processos de representação social indígenas. Como aponta Stephan (1996) e Rama (1985), entender a importância da escrita alfabética nas ‘cidades letradas’ durante o processo colonial é importante para entender a formação do estado-nação de cidadãos e cidadões e as implicações atuais, porque “as leis escritas e as normas estabelecem um campo que autoriza a voz do sujeito masculino, branco, católico, casado, letrado, proprietário e, ou, comerciante ao mesmo tempo em que inscreve o silenciamento de sujeitos subalternos, os que constituem o inverso do passaporte para a cidadania” (STEPHAN, 1996, p. 34).

O papel das instituições de ensino e o discurso sobre alfabetização indígena serão aprofundados nesse artigo para problematizarmos a produção de conhecimento indígena por instrumentos, produção de textos escritos em línguas coloniais, e produção de audiovisual, reconhecidos como impostos pelos colonizadores, mas reapropriados. Nossa proposta é portanto mapear e discutir características dessa apropriação ‘das armas do colonizador’, no caso a escrita alfabética e o audiovisual evidenciando produções indígenas sobre indígenas.

2.1. Produção de conhecimento indígena e instituições de ensino

O acesso e reconhecimento dos modos de conhecer indígenas ainda são silenciados pelo processo de colonização que construiu as populações indígenas como diferentes hierarquicamente das populações não indígenas. Muito do que sabemos sobre as populações indígenas é teorizado por não indígenas em narrativas sobre o que falta as populações indígenas. Mingolo (2003), Zaqueu Kaingang (2009), Marcos Terena (2010), Daniel Mundurukum (2009), Gersem Baniwa (2009), apontam que a construção de conhecimento não-indígena sobre as populações indígenas reedifica processos de subalternização e apresenta as populações indígenas sem humanidade. De acordo com Zaqueu Kaingang (2010), os conhecimentos indígenas não foram legitimados e reconhecidos em seus próprios métodos de ensino-aprendizagem, de forma que: “Os costumes tradicionais foram aos poucos sofrendo modificações, sufocados pelas ditas culturas dominantes. Desconsiderando-se o papel da oralidade e das tradições para manter conhecimentos próprios, estas sociedades foram desqualificadas e tidas por povo sem lei, sem história, sem pedagogia, e sem cultura” (Zaqueu KAIGANG, 2010, p. 38).

Esses autores também apontam que as instituições de ensino, como escolas e universidades tem um papel importante nesse processo de construção das populações indígenas como ‘iletrados e, portanto, sem direito a representação social’. O processo de inserção da língua oficial, a língua portuguesa do estado-nação se deu pela implantação de escolas monolíngues nas aldeias indígenas, e essas escolas ensinaram mais que ‘línguas em estruturas’, ensinaram também que ‘para ter acesso a bens’, para ser reconhecido enquanto grupo com direitos, as populações indígenas precisassem falar, escrever e ler a língua portuguesa (SOUZA, 2004).

O ensino da língua portuguesa foi também o ensino da escrita alfabética e do que ela representava sobre cognição e registro de conhecimento, e foi por último o início de um processo de ‘individualização/cidadanização’ porque o acesso a escolarização fez com que alguns indígenas sejam inseridos em atividades não-indígenas como trabalhos com maior remuneração (D’ANGELIS, 2002).

A escrita alfabética, a oralidade, e a autoria, assim como a escola e o acesso às universidades são temas pensados em várias produções de autores indígenas em função das demandas de imposição, violência e acesso a bens que significam para várias etnias indígenas no Brasil. Daniel Mundurukum (2009) em produção sobre escrita e identidade, aponta que existem códigos

e possibilidades de leituras desses códigos que estão além da escrita alfabética, mas os códigos indígenas não foram respeitados, ao contrário, foi imposta a escrita alfabética em um sistema de ‘acesso ao ensino’ obrigatório. Ao se referir ao processo de alfabetização, ele afirma “nossos jovens se vêm obrigados a aceitar como inevitável à necessidade de ler e escrever códigos das quais prefeririam não aprender e não lhes é dado o direito de recusar sob a acusação de preguiça ou descaso para com a "boa vontade" dos governos e governantes” (Daniel MUNDURUKUM, 2009, p.3).

As escolas, assim como as universidades, precisam ser repensadas por seu caráter de imposição e construção das ‘etnias indígenas como ‘sujeitos sem conhecimentos e autonomia para representação social’, pois ao mesmo tempo em que nas universidades, em ciências como antropologia e linguística era produzido o discurso de que as etnias indígenas eram em comparação a Europa, selvagens ou primitivas/primordiais (MIGNOLO, 2003, CLASTRES, 2003), por outro lado nas escolas, nas aldeias indígenas, as populações indígenas apreendiam que seus conhecimentos não tinham valor.

As escolas simbolizavam e simbolizam o desconhecimento e desrespeito as populações indígenas e aos seus conhecimentos numa batalha travada principalmente na relação entre escrita e oralidade. Como apontam Daniel Munduruku (2009), Gersem Baniwa (2009) e Zaqueu Kaingang (2009) mais que uma relação entre escrita e fala, a relação entre escrita e oralidade se faz pelo embate entre diferentes formas de produzir conhecimento. Nesse contexto chamamos atenção a partir das leituras de textos escritos por indígenas e produções audiovisuais feitas por indígenas para uma análise da produção de conhecimento que tem em vista relações de poder que muitas vezes passam despercebidas, porque produzimos e aprendemos conhecimento a partir de instituições que estão fundamentadas em hierarquias coloniais, e o lócus de enunciação, a produção ou teoria ser de autoria indígena ou não-indígena faz diferença.

2.2. Produção de conhecimento enquanto registro x políticas de representação social

“É importante saber que não é só a escrita em papel que é válida. Sabe por quê? Porque nosso povo já viveu muitos anos sem participar da escrita e diretamente comunicaram uns com os outros através da voz, dos gestos ou dos desenhos (Nelson XACRIABÁ, 000, p.)”, essa citação retirada de um livro de poesias indígenas, faz referência à como etnias indígenas vêm a escrita

alfabética, e mais amplamente, como vêm os discursos sobre registro em relação à escrita alfabética e a tensão entre escrita e oralidade.

Como apontam Boone (1994) e Mignolo (2003), mesmo que a escrita alfabética não seja a única escrita existente nas práticas discursivas do próprio ocidente - existe a notação matemática, a notação musical, a da dança e mais notações - a escrita alfabética é a única citada como válida, porque acreditam que pela escrita alfabética pode ser feito o registro do conhecimento de forma eficaz. Mais que isso, sem escrita alfabética não seria possível 'registrar, ou mesmo produzir conhecimento' o que faz das sociedades ágrafas, ou seja, sociedades sem escrita, sociedades sem registro de produção de conhecimento (BOONE, 1994).

Boone (1994) chama atenção ao analisar produções de escrita de Astecas que o que é nomeado por 'desenhos' é na verdade sistemas de gramática, tipos de escrita com práticas discursivas distintas da escrita alfabéticas e não fundamentadas no par 'fala-escrita'. Sistemas de escrita por contas, ou os glifos são sistemas de escrita com signos e significados expressos na correlação entre elementos, o que acontece em escrita alfabética, por números, por notas musicais, ou seja existe um elemento comum entre vários tipos de escrita que é 'ter significados locais que são apreendidos e entendidos a partir de correlações'. A autora chama a atenção para essa correlação de elementos para apontar que sistemas de escrita são mais amplos que só a escrita alfabética, e que, portanto, vincular escrita alfabética a registro ou mesmo a cognição, é uma proposta colonial interessada em práticas ocidentais.

No Brasil, as vivências indígenas com a escrita alfabética estão fundamentadas nessa relação ocidental hierárquica entre oralidade/escrita. Instituições de ensino como escolas e universidades estão fundadas na escrita alfabética, a escrita alfabética na língua oficial foi uma das práticas discursivas européias mais apropriadas para o processo de deslegitimação das populações indígenas. A escrita alfabética tem sido construída como oposta a oralidade em termos de 'registro e cognição', o discurso de 'registro' também ocorre na produção de audiovisual. A produção em audiovisual traz o discurso de 'capturar a verdade em imagens', algo que a escrita alfabética também faz, uma vez que a 'escrita alfabética' é vista como transcendental, o que é escrito está além do contexto de produção.

Nas discussões sobre audiovisual, principalmente desde as discussões sobre o documentário, o registro do conhecimento ainda se debate por meio de discursos do "registro da verdade" ou registro do real, o que também não deixa de ter lugar nas discussões sobre o filme etnográfico.

A produção audiovisual indígena desde sua emergência trouxe questões a serem colocadas tanto para pensar a escrita, quanto para pensar a oralidade, pois a produção do audiovisual, por seu caráter multimodal de discursos, é composta por imagens, sons, e textos escritos, estaria mais próxima de expressar o conhecimento indígena.

Além do discurso de ‘capturar a realidade em tempo real’, a produção audiovisual indígena, assim como as produções textuais indígenas, é pouco visibilizada em circuitos não-indígenas mesmo que esses circuitos sejam as universidades e as escolas. Mas as produções audiovisuais indígenas tratam de diversos temas como escolas, prisões, manifestações indígenas e mais problemas que estão vinculados ao processo de colonialidade e aos processos e demandas diárias das populações indígenas por autonomia e auto-reapresentação. Em vários audiovisuais produzidos por indígenas na Bolívia e México são evidenciadas cenas em que a língua oficial favorece violências contra as populações indígenas.

Por exemplo, o filme *Justicia Sin Palabras* (2011), do povo indígena de Huave de San Mateo, México, produzido pelo coletivo Ojo de Agua Comunicación, apresenta-se como um material didático que passa a ter uma importância não somente local, sobre os direitos indígenas ao mostrar as injustiças sofridas por indígenas por falta de tradutores em processos judiciais, mas aponta para um problema amplo de ‘enfrentar as línguas oficiais’ para se representar. Extrapola o nível local porque se difunde um circuito transnacional de exibição relacionado às lutas indígenas por direitos, inclusive no momento atual em que se destaca uma luta pela comunicação indígena como um direito que seja não meramente reconhecido pelo Estados-nação, mas inclusive esteja definido por via das alteração das legislação vigentes dos países.

Quem somos? Quem devemos ser ou quem queremos ser? Aonde vamos? – são questionamentos estimulados na apresentação do bloco ‘identidad y cultura de nuestros pueblos’. ‘Quien soy? Buscando mi identidad’, um curta-metragem de quinze minutos e cinquenta e seis segundos, tem como ponto de partida a busca do próprio comunicador aymara Stif Pizarro, para responder por que não aprendeu a língua aymara, sendo então compreendida a língua como um elemento constituinte da identidade, que agora busca passar a suas filhas. A narrativa começa com seu deslocamento à cidade de Copacabana, nas margens do Lago Titicaca, onde conversa com sua família e reconstitui o processo de autonegação e de afastamento. Primeiro, um contexto de discriminação à língua, logo a saída para estudar na cidade e conseqüentemente a incorporação de outras práticas.

A questão da perda, em diversos significados e vivências, e do contato, da dificuldade de transmissão dos valores das comunidades indígenas originárias e campesinas, apresenta-se também em ‘Entre espejos y espejismos’, curta-metragem de doze minutos e cinquenta segundos, realizado na Ilha do Sol, comunidade de Challapampa. Similarmente ao primeiro filme enfoca a importância da transmissão de conhecimentos entre gerações. Assim, dois jovens buscam registrar uma festa do ano novo aymara que está em perigo de desaparecer, se problematiza transmissão das danças, dos rituais, enquanto nos são apresentadas atividades cotidianas de integrantes da comunidade e alguns motivos que possam estar relacionados à dificuldade de transmissão. A Ilha do Sol é um centro turístico, para alguns o turismo já é sua principal atividade, mesmo que reconhecendo que há vantagens e desvantagens neste empreendimento. No filme, a contínua interação com elementos externos é vista como ameaça, como mostram os membros da comunidade que indicam a influência de vestimentas e de estilos musicais, como o reggaetown. Ao contrário do que possa parecer, em “*Entre espejos y espejismos* não temos um mundo indígena em vias de desaparecimento, pois é performatizado através de uma orgulhosa persistência”.

Nesse sentido a produção audiovisual indígena atua com a proposta de reivindicar espaços de autonomia a partir da discussão sobre imagem, mídia, representação e verdade. A centralidade da imagem quanto a um o panorama contemporâneo tem sido um problema debatido em diversos espaços. Cotidianamente somos atravessados uma profusão de imagens, o que não se pensa sem refletir sobre a acessibilidade e portabilidade das novas mídias e tecnologias atualmente existentes. Causando impressões de onipresença, a tecnologia tem grande força no imaginário contemporâneo, sendo mote narrativo para inúmeros filmes seja da grande indústria cinematográfica, ou de documentários de ativistas que a problematizam das mais diversas formas e temas, e os temas indígenas fazem referência por meio de usos de escrita e imagem de discussões sobre representação por escrita e imagem.

3. Escrita como instrumentos de desconstrução

Como apontam Rama (1998) e Stephan (1996) a escrita alfabética é importante no processo de gerenciar as cidades e os corpos, porque por ela é feita a separação entre ‘letrados e iletrados’, ‘sábios e ignorantes’, ‘civilizados e selvagens’ que é antes uma separação entre culturas e

práticas discursivas distintas que coexistiam e coexistem, mas com o processo de colonização passam a ser descritas como hierarquizadas.

Em várias vertentes acadêmicas a produção de conhecimento é problematizada em relação ao acesso e representação social que proporciona a pessoas e grupos. Problematizações sobre 'quais conhecimentos são valorizados, financiados em pesquisas, quais sujeitos são pesquisados e quem é o sujeito que pesquisa', não são recentes na produção acadêmica, desde o fim da colonização surgem vertentes e produções na antropologia, sociologia, filosofia e demais ciências humanas que questionam como o conhecimento vinha sendo produzido. No entanto, problematizações levando em conta categorias de análise como raça, sexo, sexualidade, gênero, etnia, nacionalidade, língua, regionalidade são de vertentes que implodem com mais representação a partir da década de 1960 com movimentos sociais de indígenas, feministas e populações negras. Nesse contexto, as produções indígenas, sejam escritas em línguas coloniais, português, espanhol, ou em suas línguas e a produção de audiovisual, utilizando várias modalidades de comunicação, é importante a partir do lócus de enunciação indígena.

Esse processo de mudar o lócus de enunciação possibilita visualizar hierarquias em processos que produzem vários efeitos políticos, e muitas vezes passam despercebidos. Ter o audiovisual e a escrita como 'instrumentos' é importante para perceber e desconstruir hierarquias. O que Daniel Mundurukum (2009), Gersem Baniwa (2006) apontam em suas produções é que alguns elementos, pensados como exteriores as etnias indígenas, assim o são porque fazem parte de outro lócus de enunciação, e não porque são universais e necessários a todas as pessoas. E nesse sentido, ao se apropriar da escrita, ou do audiovisual, autoras e autores indígenas ampliam as possibilidades de construção de conhecimento desconstruindo hierarquias que fundamentam produções.

No entanto, o caminho da desconstrução é demorado, porque boa parte da população não-indígena no Brasil vê as populações indígenas como invisibilizadas e nas universidades a ascensão de autoras e autores indígenas ainda é restrita. Para conseguirmos desconstruir os traços coloniais na produção de conhecimento há muito a fazer para que por produções indígenas possamos ver as relações hierárquicas que fundamentam a produção de conhecimento que temos acesso nas escolas, universidades e mídia. Como aponta Marcos Terena (2010) é chegada a hora de cátedras indígenas, porque a voz indígena não foi apagada com o especialista em indígena.

Referências

BOONE, E. H. Introduction: writing and recording knowledge. In: BOONE, E. H.; MIGNOLO, W. D. (Eds.). **Writing without words: alternative literacies in Mesoamerica and the Andes**. Durham: Duke University Press, 1994. p. 3-26.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Trad.: Julio Cesar Casarin Barroso Silva. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – Clacso, p. 169-186. 2005.

CLASTRES, Pierre. Copérnico e os selvagens. In: A sociedade contra o Estado: pesquisas de antropologia política. Trad.: Theo Santiago. São Paulo: Cosac & Naify, 2003. p. 23-41.

GERSEM DOS SANTOS, Luciano Baniwa. O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

GESEM DOS SANTOS, Luciano Baniwa. Educação Indígena. In: Fórum de Atualização sobre Culturas Indígenas; Apostila de textos – Módulo I e II. Disponível em: <<http://seculoindigenasnobrasl.wordpress.com/2010/05/26/acao-educativa-exposicao-seculos-indigenas-no-brasil/>>. Acesso em: 20 mai. 2009.

KAINGANG, Bruno. Experiência em formação de professores. In: GRUPIONI, Luís; BENZI, Donisete (org.). Formação de professores indígenas: representando trajetórias. Brasília: Ministério da Educação, Secad, 2006. p. 201-206.

LUGONES, María. Colonialidad y Género: hacia un feminismo descolonial. In: MIGNOLO, Walter (org.). **Género y descolonialidad**. Buenos Aires: Del Signo, 2008, p. 13-54.

MIGNOLO, Walter D. “Palavras pronunciadas com el corazón caliente”: teorías del habla, del discurso y de la escritura. PIZZARO, Ana (org.). América Latina Palavra, literatura e cultura, Volume 1. São Paulo : Memorial, 1993. p. 528-562.

MIGNOLO, Walter D. **Histórias locais / Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Trad.: Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

MIGNOLO, Walter D. Os esplendores e as misérias da “ciência”: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado. São Paulo: Cortez, 2004. p. 667-709.

MUNDURUKU, Daniel. A escrita e a autoria fortalecendo a identidade. Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/c/iniciativas-indigenas/autoria-indigena/a-escrita-e-a-autoria-fortalecendo-a-identidade>>. Acesso em: 30 dez. 2009.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgar (org.). **A colonialidade do saber, eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 227-278.

RAMA, Angel. A cidade das Letras. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985

SOUZA, Lynn Mario Trindade Menezes de. Remapping Writing: indigenous writing and cultural conflict in Brazil. **English Studies in Canada**, v. 30, p. 4-16, 2004.

STEPHAN, Beatriz González. Economías fundacionales, diseño del cuerpo ciudadano. In: STEPHAN, Beatriz González (org.). **Cultura y Tercer mundo, 2. Nuevas ideades y ciudadanías**. Caracas: Nueva Sociedad. 1996, p. 17-47.

TERENA, Marcos. Fórum de Atualização sobre Culturas Indígenas; Apostila de textos –Modulo I. Disponível em: <<http://seculoindigenasnobrasl.wordpress.com/2010/05/26/acao-educativa-exposicao-seculos-indigenas-no-brasil/>>. Acesso em: 20 mai. 2010.

ZAQUEU KAIGANG, Key Claudino. Compor a educação escolar indígena um sonho possível. In: Fórum de Atualização sobre Culturas Indígenas; Apostila de textos – Modulo I e II. Disponível em: <<http://seculoindigenasnobrasl.wordpress.com/2010/05/26/acao-educativa-exposicao-seculos-indigenas-no-brasil/>>. Acesso em: 20 mai. 2009.